

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele

**INTEGRACE DĚTÍ S PORUCHAMI
AUTISTICKÉHO SPEKTRA
INTEGRATION OF CHILDREN WITH
AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS**

Bakalářská práce: 11–FP–KSS–1029

Autor:

Veronika POZLEROVÁ

Podpis:

.....

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kadavá

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
47	6	20	1	18	5 + CD

V Liberci dne: 12. 04. 2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Veronika POZLEROVÁ
Osobní číslo: P09000614
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Název tématu: Integrace dětí s poruchami autistického spektra
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíle: Charakterizovat problematiku integrace dětí s poruchami autistického spektra do běžných základních škol a zjistit, do jaké míry je taková integrace možná a jaká jsou specifika práce asistenta pedagoga dětí s poruchami autistického spektra.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěru.

Metody: Pozorování, dotazník a analýza dokumentů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

BEYER, Jannik, GAMMELTOFT, Lone. Autismus a hra : Příprava herních aktivit pro děti s autismem. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-157-3.

ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. Strukturované učení : Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami. 1. vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-475-5.

PÁTÁ, Perchta. Mé dítě má autismus. Příběh pokračuje. 1. vydání. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2683-0.

RICHTMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: Aplikovaná behaviorální analýza. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6.

SCHOPLER, Eric, REICHLER, Robert J., LENSINGOVÁ, Margaret. Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami. 1. vydání. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-199-1.

THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jana Kadavá

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 1. dubna 2011

Termín odevzdání bakalářské práce: 27. dubna 2012



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSC.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

vedoucí katedry

dne 22 -04- 2011

Čestné prohlášení

Název práce: Integrace dětí s poruchami autistického spektra

Jméno a příjmení autora: Veronika Pozlerová

Osobní číslo: P9000614

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 12. 04. 2012

Veronika Pozlerová

Poděkování

Upřímně děkuji vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Janě Kadavé za odborné vedení, podnětné připomínky a za vstřícný přístup v průběhu vypracovávání této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat mým blízkým za neutuchající podporu během celého mého studia.

V neposlední řadě chci poděkovat rodičům mého malého autistického svěřence, díky nimž jsem objevila nový smysl mé pedagogické práce a zformovala pohled na přístup k dětem s postižením.

Název bakalářské práce: Integrace dětí s poruchami autistického spektra

Jméno a příjmení autora: Veronika Pozlerová

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2011/2012

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Jana Kadavá

Resumé:

Bakalářská práce se zabývala problematikou integrace dětí s poruchou autistického spektra do běžných základních škol. Cílem bakalářské práce byla charakteristika problematiky integrace dětí s poruchami autistického spektra do běžných základních škol a také do jaké míry je taková integrace možná a jaká jsou specifika práce asistenta pedagoga u dětí s poruchami autistického spektra. Práce byla rozdělena na dvě části. Teoretická část nás seznamuje s problematikou poruch autistického spektra, základními typy poruch a jejich charakteristikou, dále s integračním procesem, jeho nezbytnostmi a pozicí asistenta pedagoga. Praktická část se pomocí metody dotazníku, pozorování a analýzy dokumentů u celkového počtu 20 respondentů snažila vyvrátit nebo potvrdit stanovené předpoklady. Díky výsledkům průzkumu byla navržena doporučení pro práci s integrovanými dětmi s poruchou autistického spektra. Přínosem předložené bakalářské práce bylo zjištění, že pro své specifické potřeby autistických dětí je integrace možná, pouze za splnění určitých podmínek. Jednou z nich je přítomnost asistenta pedagoga.

Klíčová slova:

poruchy autistického spektra, charakteristika poruch, typy poruch, integrace, TEACCH program, asistent pedagoga, specifika práce u dětí s autismem

Title of bachelor thesis: Integration of Children with Autistic Spectrum Disorders

Author: Veronika Pozlerová

Academic year of the bachelor thesis submission: 2011/2012

Supervisor: PhDr. Jana Kadavá

Summary:

The bachelor thesis dealt with the integration of children with autism spectrum disorder in normal elementary schools. The aims of the bachelor thesis were the characterization of problematic of integration of children with autism spectrum disorders in normal elementary schools and also the possibilities of integration and the specifics of the work with children with autism. The bachelor thesis was divided into two parts. The theoretical part introduces the problems of autism spectrum disorders, types of disorders and their characteristics, the integration process, its necessities and the position of assistant of the teacher. Practical part used methods like questionnaire, observation and document analysis. Author worked with 20 respondents. The aim was refute or confirm the established assumptions. The result of the survey was recommendations how to work with integrated children with autism spectrum disorder. The benefits of the bachelor thesis was that the integration of autistic children is possible only under certain conditions. One of them is the presence of an assistant of the teacher.

Key words: autistic spectrum disorders characteristic of disorders, types of disorders, integration, TEACCH program, assistant of a teacher, specifics in work with children with autism

Obsah

ÚVOD	10
1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA	12
1.1 HISTORICKÝ VÝVOJ AUTISMU A JEHO ETIOLOGIE	12
1.2 PROJEVY CHOVÁNÍ JEDINCŮ S AUTISMEM	14
1.2.1 Sociální chování	14
1.2.2 Komunikace	16
1.2.3 Představitost, zájmy a hra.....	17
1.3 TYPY PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	19
1.3.1 Dětský autismus	19
1.3.2 Atypický autismus.....	20
1.3.3 Rettův syndrom	21
1.3.4 Aspergerův syndrom	21
2 INTEGRACE ŽÁKA S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA	23
2.1 DEFINICE INTEGRACE A JEJÍ SPECIFIKA	23
2.2 INDIVIDUÁLNĚ VZDĚLÁVACÍ PLÁN	24
2.3 TEACCH PROGRAM	25
3 ASISTENT PEDAGOGA	27
3.1 FUNKCE ASISTENTA A JEHO NÁPLŇ PRÁCE	27
3.2 SPECIFIKA PRÁCE U DĚTÍ S AUTISMEM.....	28
4 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	30
4.1 ANALÝZA DOTAZNÍKU	31
4.1.1 Závěr výsledků dotazníkového šetření	37
4.2 ANALÝZA POZOROVÁNÍ.....	39
4.3 ANALÝZA DOKUMENTŮ	40
4.3.1 Analýza výtvarného projevu	40
4.3.2 Analýza písemného projevu	41
5 ZÁVĚR	42
6 NAVRHOVANÁ DOPORUČENÍ	44

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	45
SEZNAM PŘÍLOH	47

Úvod

„Jsem v první řadě a především dítě. Mám autismus.

Není na mně nejhlavnější to, že jsem autistický.

Můj autismus je pouze jeden aspekt mého chování.

Není to moje osobní charakteristika.

Jsi Ty sám bytost plná myšlenek, pocitů a mnoha talentů nebo jsi pouze

tlustý, brýlatý a nešikovný?

Ten druhý výčet se vztahuje pouze k tomu, co vidím na první pohled

když Tě potkám, ale nepostihuje to, jaký doopravdy jsi. “

(Ellen Notbohm 2005)

Tématem předložené bakalářské je integrace dětí s poruchami autistického spektra. V celé práci, není-li uvedeno jinak, je používáno slovo autismus jako synonymum pro poruchy autistického spektra.

Téma práce bylo zvoleno z důvodu autorčina zainteresování v dané problematice.

Cílem bakalářské práce je charakteristika problematiky integrace dětí s poruchami autistického spektra do běžných základních škol a následné zjištění, do jaké míry je taková integrace možná a jaká jsou specifika práce asistenta pedagoga dětí s poruchami autistického spektra.

Předmětem bádání předložené bakalářské práce jsou specifika integrace dětí s poruchami autistického spektra.

Bakalářská práce vychází z hlavního předpokladu, že více než polovina dětí s poruchou autistického spektra bude mít potíže se psáním nebo výtvarnou činností a z důvodů typických projevů postižení, bude odmítat v hodině pracovat.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části bakalářské práce autorka nabízí obecný vhled do poruch autistického spektra, nastiňuje oblast integrace a její úskalí a v neposlední řadě seznamuje čtenáře s pozicí asistenta pedagoga při integraci jedinců s autismem. Ke zpracování teoretické části byla využita metoda analýzy odborné literatury a odkaz na vlastní poznatky a zkušenosti autorky.

V praktické části práce se autorka zabývá ověřováním stanovených předpokladů prostřednictvím vzorku respondentů, který tvoří pedagogičtí pracovníci a žáci s poruchou

autistického spektra. Pro ověření předpokladu byla zvolena metoda pozorování, dotazníku a analýzy dokumentů

Práce je určena pro každého čtenáře, kterého zajímá práce s dětmi s autismem.

Smyslem a účelem předložené bakalářské práce je shrnout poznatky a vlastní zkušenosti autorky s integrací jedinců s poruchami autistického spektra a přiblížit úskalí, ale i radost ze setkání s lidmi, kteří mají odlišný pohled na svět.

1 Poruchy autistického spektra

První kapitola se věnuje obecnému vhledu do oblasti poruch autistického spektra. Dále se seznámíme s historií, etiologií a jednotlivými poruchami, které lze v rámci poruch autistického spektra diagnostikovat.

Pro pochopení celé problematiky je také nutné orientovat se v obtížích, které jedince s PAS během jeho života provázejí a vědět jaký přístup vyžadují.

V celé práci se objevují odborné názvy a pojmy, které je pro pochopení problematiky důležité znát. Najdeme ve slovníčku pojmů v Příloze č. 1.

1.1 Historický vývoj autismu a jeho etiologie

Od Hippokratových časů se svět setkává s lidmi, kteří se odlišují svým chováním a jsou pro ně typické určité vzorce chování. Nejprve byli považováni za svaté, později za posedlé ďáblem či uhranuté (Thorová 2006, s. 34).

Mnohé případy byly lékaři a psychiatry popsány v literatuře a v odborných časopisech. V dnešní době lze při bližším studiu zjistit, že drtivá většina těchto lidí byla zřejmě postihnuta nějakou formou autismu.

Autismus, slovo odvozené z řeckého „autos“, v roce 1943 definoval Leo Kanner. Tento americký dětský psychiatr rozpoznal rozdíly mezi dětskou schizofrenií a autismem a definoval autismus jako samostatný syndrom. Mezi hlavní projevy autismu řadil uzavřenost a touhu po neměnnosti (Richman 2006, s. 11).

Tím v podstatě vystihl nejdůležitější znaky, díky kterým lze autismus rozpoznat.

Kanner ve své studii popsal autistické děti takto: „Více než o lidi se zajímají o věci. Nereagují na volání jménem a nerušeně pokračují ve své činnosti. Vyhýbají se očnímu kontaktu a nikdy se nedívají do obličeje. Konverzace, která probíhá v blízkosti dítěte, je nevyrušuje. Pokud osoba chce na se sebe upoutat pozornost, musí zašlápnout nebo sebrat objekt, se kterým si dítě hraje. Objeví se vztek, ale ne na osobu, která to udělala, nýbrž na konkrétní chodidlo nebo ruku. Na osobu se nepodívají, nepromluví (Thorová 2006, s. 36).“

Dalším, kdo použil slovo autismus, byl Hans Asperger. Pojmenoval tak projevy u čtyř zkoumaných chlapců, ve své disertační práci (Richman 2006, s. 11).

Thorová (2006, s. 37) i Richman (2006, s. 11) ve svých knihách poukazují na zvláštní shodu náhod, kdy oba lékaři, aniž by se znali a věděli o svém předmětu zkoumání, tak nezávisle na sobě a v téměř stejnou dobu, použili u svých pacientů diagnózu autismu.

V roce 1981 byla britskou lékařskou Lornou Wingovou, Aspergerova diagnóza Autistická psychopatie přejmenována na Aspergerův syndrom. Jak doplňuje Richman (2006, s. 11), Asperger totiž pracoval s dětmi s lepšími schopnostmi v oblasti komunikace a sociálních vztazích a typické pro ně bylo úzké zaměření na jednu oblast.

Stejně tak jak se v průběhu dějin vyvíjel název a definice této poruchy, vyvíjel se i názor na důvod jejího vzniku. Mezi možné příčiny, které byly střídavě vyvracovány a potvrzovány, se krom jiného objevil názor, že jsou na vině rodiče, respektive chladný přístup matek. V závěsu také vzniká pojmenování „matka lednička“. Tento termín se stal typickým pojmenováním pro matku autistického dítěte. Později byl tento názor vyvrácen, ale doba, kdy byly matky obviňovány za nemoc svých potomků, se řadí k nejčernějšímu období v dějinách psychiatrie a pediatrie (Thorová 2006, s. 38–40).

Richman (2006, str. 11) dodává, že k ukončení tohoto nesmyslného obviňování přispěl norský psycholog Ivar Lovaas, který ve své publikaci v roce 1974 zveřejnil výsledky práce s autistickými dětmi. Jeho výsledky přinesly důkazy o tom, že autismus není obranná reakce odmítaných dětí.

Od sedmdesátých let se tak začala mezi odborníky objevovat a následně i akceptovat teorie o organických příčinách v mozku.

Thorová (2006, s. 48) se také zmiňuje o tzv. střevní teorii, kterou na konci devadesátých let vyřkl gastroenterolog Andrew Wakefield. Tvrdil, že příčinou autismu je očkování proti spalničkám, zarděnkám a příušnicím. Tato trojkombinace prý vyvolá v tenkém a tlustém střevě zánět a vzniklé toxiny vyvolají u dítěte autismus.

Dnes se setkáme s potvrzenou teorií, že autismus je vrozená porucha některých mozkových funkcí a vzniká na neurobiologickém podkladě (Autismus.cz 2011).

Poruchy autistického spektra se v naší zemi vyskytují poměrně často. Současné údaje uvádějí 15–25 dětí na 10 tisíc narozených. Také se setkáváme s autistickými rysy u dalších osob, které tuto skupinu mohou rozšiřovat až na počet 70 dětí (Bártlová 2012).

1.2 Projevy chování jedinců s autismem

Triáda problematického chování, na jehož základě můžeme poruchy autistického spektra diagnostikovat, zahrnuje sociální interakce, komunikaci a představitost. V odborných publikacích se setkáme s mnoha definicemi a popisy projevů autistických jedinců. Ale stejně tak jako na světě nejsou dva stejní lidé, nenajdeme ani dvě stejně se projevující osoby s autismem.

Autorka se z vlastní zkušenosti nesčetněkrát setkala s naprosto netabulkovým chováním osob s autismem.

Je tedy důležité uvědomit si, že nelze při setkání s člověkem s poruchou autistického spektra očekávat ukázkové chování. Vždy záleží na míře postižení, prostředí, náladě a vztahu, jaký k vám postižený jedinec má.

Velmi zajímavý pohled na autistické chování představuje ve své knize Peter Vermeulen. Vtipná a upřímná publikace „Autistické myšlení“ přirovnává jedince s autismem k počítačům, programování a počítačové mechanice. Zdánlivě nesrovnatelné pojmy, však při bližším zamyšlení dávají nečekanou logiku a člověk, který se pohybuje v blízkosti autistických lidí, dá autorovi za pravdu v mnoha bodech knihy.

Tři následující podkapitoly úzce souvisí s hlavním tématem této práce, tedy integrace jedinců s poruchami autistického spektra. Porucha v oblasti chování, komunikace a představitosti totiž výrazně narušují úspěšné a bezproblémové začlenění dětí do běžných škol a „zdravého“ kolektivu.

1.2.1 Sociální chování

Sociální chování, tedy projevy, jednání a reakce na své okolí je jednou z nejdůležitějších potřeb každého člověka. Lidé s poruchou autistického spektra mají tuto schopnost narušenou. To je staví do nezáviděníhodné situace a v podstatě vyčleňuje z lidského společenství.

Vermeulen ve své knize často přirovnává jedince s autismem lidem, kteří se ocitli v jiné zemi, jiné kultuře a nerozumí ničemu, co se kolem nich děje. Pro upřesnění cituje muže s Aspergerovým syndromem: „Přál bych si, aby normální lidé byli autističtí alespoň na jeden den – aby viděli zevnitř, jaký je to pocít“ (2006, s. 8).

Thorová (2006, s. 63–73) podle studie Lorny Wingové definuje čtyři typy sociální interakce lidí s poruchou autistického spektra. Typ osamělý, pasivní, aktivní-zvláštní a formální jsou rozlišovací pomůckou, která je dnes běžně používána.

Zařazení dítěte do jednoho z typů není na celý život. Během vývoje se jedinec mění a s ním i postoj k jeho okolí. V následující části se zaměříme na stručný popis všech čtyř typů chování. Vzhledem k tomu, že má každý typ jiný výtvarný projev, jehož zkoumání, je součástí této práce, popíšeme krátce i tuto oblast.

Prvním typem, kterým se budeme zabývat, je typ osamělý. Takové dítě je odtahité a ve většině situací uzavřené. Mezi typické znaky patří:

- ✓ Nezájem sociální kontakt,
- ✓ vyhýbání se očnímu kontaktu,
- ✓ nezájem o vrstevníky,
- ✓ neprojevují separační úzkost,
- ✓ možnost agresivního chování,
- ✓ minimální snaha o fyzický kontakt (Thorová 2006, s. 64).

Děti zařazené do tohoto typu jsou často zaměřeni technickým směrem. Mají encyklopedické znalosti. V jejich kresbách najdeme dopravní prostředky, elektrická schémata a technické přístroje. Lidé se v kresbách nevyskytují.

Druhý typ, typ pasivní se vyznačuje stereotypním a ignorantským přístupem k lidem. Tito jedinci:

- ✓ Neiniciují kontakt,
- ✓ nevyjadřují své potřeby,
- ✓ neumí sdílet radost s ostatními,
- ✓ o vrstevníky projevují zájem,
- ✓ komunikaci, zejména jednoslovnou, využívají k uspokojení základních potřeb (Thorová 2006, s. 67).

V kresbách pasivně projevujících se autistických dětí se objevují písmena, opakující se symboly a naučené schematické motivy.

Jedinci označení jako typu aktivní – zvláštní, na rozdíl od dvou předchozích, sociální kontakt vyhledávají. Je pro ně typické:

- ✓ Nadměrná a bizarní gestikulace,
- ✓ ulpívavé a nevhodné dotazování bez kontextu,
- ✓ obtížné chápání společenských pravidel,

- ✓ nepřiměřený oční kontakt,
- ✓ nedodržování intimní vzdálenosti,
- ✓ sociální neovladatelnost vůči cizím lidem (Thorová 2006, s. 70).

Děti s tímto typem chování jsou ve svých kresbách většinou pečliví a zaměřeni na detail, vždy nějakého tématu, které je v dané době zajímavé.

Posledním typem, do kterého lze zařadit jedince s autismem je typ formální. Takové děti se projevují konzervativním, strojeným a odtahitým chováním.

Dále se projevují:

- ✓ Vysokým IQ,
- ✓ dobrými vyjadřovacími schopnostmi,
- ✓ precizním a encyklopedickým vyjadřováním,
- ✓ odtahitým chováním,
- ✓ afektem při nedodržení společenských pravidel,
- ✓ sociální naivitou,
- ✓ pravdomluvností až šokujícími výroky (Thorová 2006, s. 73).

Kresby dětí formálního typu obsahují neadekvátní tematiku dětskému věku. Bývají detailní a často doplněné textem.

1.2.2 Komunikace

U lidí s poruchou autistického spektra najdeme vždy v řečovém vývoji nějakou abnormalitu nebo postižení. Zhruba polovina z nich si řeč nikdy neosvojí v takové úrovni, aby jej mohla používat k účelné komunikaci. Ti co si jí osvojí, mají obvykle potíže jak s porozuměním, tak s vyjadřováním. Postižena je i komunikace neverbální.

V oblasti neverbální komunikace se většinou setkáme s těmito projevy:

- ✓ Vyhýbání se očnímu kontaktu,
- ✓ není zaznamenaná potřeba na věci ukazovat,
- ✓ neužívání gest a pohybů hlavou,
- ✓ ruka druhého člověka mnohdy slouží jako ukazovátko či nástroj,
- ✓ výraz obličeje neinformuje o pocitech,
- ✓ mimika a poloha těla při komunikaci bývá přehnaná a neadekvátní situaci,
- ✓ používání agresivity jako komunikačního nástroje,
- ✓ nechápou neverbální komunikaci ostatních lidí (Thorová 2006, s. 98).

Jak dále podotýká Thorová (2006, s. 99) děti s poruchou autistického spektra si zřídka vytvářejí pomůcky ke komunikaci jako například posunky nebo znaky. Nejsou schopni ve větší míře používat ani znakový jazyk, protože symbolika jednotlivých znaků znemožňuje pochopení a tudíž i využívání takového jazyka.

Lidé s autismem mají největší komunikační potíže s tím, co není řečeno. To co zůstává nevyjádřeno, zůstává neviditelné. Význam je skrytý v kontextu, ale ten takto postižení jedinci nedokážou plně pochopit, reagují tedy na část celku. Reagují doslovně. Jakkoli mohou být nadaní, nevyřčená myšlenka v komunikaci jim unikne (Vermeulen 2006, s. 74).

Projevy poruchy verbální složky řeči u lidí s autismem jsou dlouhodobé a mnohdy přetrvávají až do dospělosti. Řeč bývá postižena artikulační neobratnostmi, je typické používání agramatismů, setkáme se s echolálií nebo s poruchou receptivní a expresivní složky řeči.

Thorová (2006, s. 112–113) shrnuje verbální zvláštnosti dětí s poruchami autistického spektra do několika bodů:

- ✓ Záměna rodů a zájmen,
- ✓ echolálie,
- ✓ agresivní vyjadřování s nevhodným obsahem,
- ✓ neologismy,
- ✓ pokládání encyklopedických otázek.

Dalším problémem v komunikaci a to zejména ve škole, při zadávání hromadných instrukcí, je to, že děti s poruchou autistického spektra nereagují. Autorka může z vlastní zkušenosti potvrdit, že pokud je ve třídě zadán úkol všem dětem najednou, integrované dítě s autismem dál pokračuje v předchozí činnosti. Je tedy potřeba dítě oslovit jménem, aby bylo vytrženo z činnosti a instrukci učitele zopakovat.

1.2.3 Představivost, zájmy a hra

Poslední oblastí z tzv. triády problematických kategorií je u lidí s autismem narušená schopnost představivosti. Tato porucha se prolíná jak do chování, tak do komunikace.

Na poruchu představivosti se váže nedostatečný rozvoj v oblasti hry. Dítě s poruchou autistického spektra se uchyluje k činnostem, kde se dá předvídat další průběh, preferuje jednoduché a stereotypní činnosti. Brzy si i rodiče všimnou, že se trávení volného času u jejich dětí, výrazně odlišuje od stejně starých dětí (Thorová 2006, s. 117).

Součet všech tří problematických oblastí vytváří jedince, kteří svůj čas tráví neúčelnými aktivitami nejrůznějšího charakteru. Od skládání, přeskupování či házení věcmi, po jejich detailní pozorování, roztáčení či shromažďování.

Další činnosti shrnuje Thorová (2006, s. 124–127) :

- ✓ Stereotypní vztahová aktivita (vypínač, dveře, zásuvky,...)
- ✓ přesýpání a řazení předmětů vedle sebe
- ✓ jednoduché stolní hry s jasně danými pravidly,
- ✓ kresba, vystřihování, lepení.

Každá z činností však není typická pro celé pásmo autistických lidí. Vždy se najde skupina, která z tohoto výčtu vyčnívá.

Stereotypní chování se promítá i do kresby, kde děti s autismem většinou zobrazují svůj zájem. Autorčin integrovaný svěřenec už několik let kreslí kachny, které jsou středobodem jeho zájmu. Bez rozmyšlení je schopen vyjmenovat desítky receptů na úpravu kachen, má encyklopedické znalosti o vývoji a životě kachen a veškeré jeho hračky jsou tvořeny plyšovými kachnami.

Thorová (2006, s. 119) dodává, že veliký problém nastává v momentě, kdy dochází k přerušení činnosti druhou osobou nebo vzniklou situací. Potíže jsou i s dětmi, které se extrémně fixují na určitý předmět a odmítají se od něj odloučit.

Podobnou situaci popisuje i matka autistického chlapce, která ve svých knihách líčí své postřehy a zážitky. Syn Matyáš našel zalíbení v povlaku na polštář, který nosí všude sebou. Povlak nesměl změnit barvu ani velikost (Pátá 2007, s. 44).

K výše popsaným problémovým oblastem lze ještě přidat jednu oblast, tzv. nespecifických rysů, které se u jedinců s poruchou autistického spektra vyskytují.

Thorová (2006, s. 130–175) je shrnuje do několika oblastí:

- ✓ Přecitlivělost nebo fascinace určitými senzorickými vjemy,
- ✓ extrémní vybíravost nebo požívání nestravitelných potravin,
- ✓ abnormální projevy v motorice,
- ✓ emoční přecitlivělost na banální podněty,
- ✓ problémy se spánkem,
- ✓ sebezraňování,
- ✓ problémy se sexuálním chováním,
- ✓ obsesivně-kompulzivní chování.

Tyto poruchy, pokud se objeví, se vyskytují v různém věkovém období a v různé intenzitě.

1.3 Typy poruch autistického spektra

Poruchy autistického spektra jinak též pervazivní vývojové poruchy patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje (Thorová 2006, s. 58).

Skupina těchto poruch je charakterizována kvalitativním porušením reciproční sociální interakce na úrovni komunikace a omezeným, stereotypním a opakujícím se souborem zájmů a činností. Tyto kvalitativní abnormality jsou pervazivním rysem chování jedince v každé situaci (ÚZIS 2010).

Dle MKN-10 mezi tyto poruchy řadíme:

- ✓ Dětský autismus;
- ✓ atypický autismus;
- ✓ Rettův syndrom;
- ✓ jiná dětská desintegrační porucha;
- ✓ hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby;
- ✓ Aspergerův syndrom;
- ✓ jiné pervazivní vývojové poruchy;
- ✓ pervazivní vývojová porucha, nespecifikovaná (Thorová 2006, s. 58).

V následujících podkapitolách se zaměříme na několik nejčastěji se vyskytujících poruch. Šedá teorie a popisy příznaků a projevů jedinců s poruchami autistického spektra však není jednoznačná. Není tedy možné očekávat vždy a u všech diagnostikovaných jedinců typické příznaky chování.

V České republice se ročně narodí přibližně pět set dětí, u kterých se projeví porucha autistického spektra. Celkově tedy v České republice žije zhruba 50 000 osob s poruchou autistického spektra. Pouze zlomek z nich obdržel správnou diagnózu (Autismus.cz 2011).

1.3.1 Dětský autismus

Dětský autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jde o poruchu některých mozkových funkcí. Projevuje se již od narození nebo v raném věku (do 36 měsíců). Následek poruchy je takový, že dítě nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá.

Kvůli tomuto handicapu je narušen život dítěte zejména v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti.

Jako většina poruch postihující mentální stránku osobnosti se i dětský autismus dělí na lehčí, střední a těžší formy.

Dětský autismus je charakteristický několika typickými vzorci chování. V oblasti komunikace a sociální interakce můžeme pozorovat tyto typické projevy:

- ✓ Dítě nereaguje na své jméno,
- ✓ neumí si říct, co chce,
- ✓ nereaguje na pokyny,
- ✓ jeví se jako by neslyšel,
- ✓ ignoruje své okolí,
- ✓ občas vůbec nemluví,
- ✓ neusmívá se a nedívá se do očí,
- ✓ vyhledává samotu.

V oblasti běžného chování se mohou objevit záchvaty vzteku, stereotypní návyky, motorické zvláštnosti, fixace na určité předměty, přehnané reakce na hlasité zvuky či specifické materiály (APLA.cz 2011).

Psychologický slovník (2000, s. 63) doplňuje, že se porucha vyskytuje čtyřikrát častěji u chlapců než u dívek.

Autorka z vlastní zkušenosti doplňuje, že jsou u jedinců s dětským autismem pozorovatelné také grimasy a motorické záškuby končetin, zejména při nervozitě, radosti a vzrušení např. ze hry nebo při očekávání něčeho oblíbeného.

Thorová (2006, s. 226) uvádí, že se České republice narodí okolo 135 dětí, u kterých je diagnostikován dětský autismus.

1.3.2 Atypický autismus

Atypický autismus je velmi různorodá diagnostická složka autistického spektra. Jedinec postižený touto poruchou splňuje pouze některá kritéria pro dětský autismus, ale najdeme u něj také řadu specifických symptomů, která jej od dětského autismu odlišují. Hartl, aj. (2000, s. 63) uvádějí, že příznaky atypického autismu se objevují až po třetím roce života a chybí jedna až dvě kategorie poruch z triády problémových oblastí.

Naopak Thorová (2006, s. 182) tvrdí, že potíže se objevují ve všech třech oblastech, ale symptomy nejsou natolik výrazné, aby naplnily diagnostická kritéria.

Lze říci, že diagnóza atypického autismu je stanovena u osoby, která má mírnější projevy dětského autismu. Přesto jak uvádí Thorová (2006, s. 182) mají psychologové stále potíže s odlišením dětského a atypického autismu. Chybou je, že nejsou jasně stanoveny mantinely atypického autismu a klinický obraz stále není jasně definován.

Ve statistikách sdružení Dobromysl.cz (2011) najdeme údaje, že se ročně v České republice narodí zhruba 100 - 150 dětí s atypickým autismem.

1.3.3 Rettův syndrom

Rettův syndrom doprovází těžké neurologické postižení, které postihuje celou osobnost jedince. Zasažena je tudíž oblast motorická, somatická i psychická. Tato porucha je diagnostikována pouze u žen a nese jméno rakouského neurologa Andrese Retta, který v roce 1966 publikoval studii o několika desítkách žen, u kterých pozoroval podobné projevy chování. Jak se dále zmiňuje Thorová (2006, s. 212) na vině je genová mutace, která má mnoho podob a to má za následek, že je Rettův syndrom a jeho projevy tolik variabilní. Diagnostika se zakládá na genetickém laboratorním vyšetření.

Psychologický slovník (2000, s. 585) dodává, že počátek poruchy nastává v období mezi 7 a 24 měsícem života a je provázen zpomaleným růstem hlavy. V dalších letech se přidružuje chybějící kontrola nad mimikou obličeje, ztráta společenských konvencí, sebezraňování a epilepsie.

Za hlavní symptomy považujeme ztrátu kognitivních schopností, poruchu koordinaci pohybů, zejména v oblasti rukou. (Thorová 2006, s. 211–212).

Vzhledem k tomu, že porucha postihuje pouze dívky, je počet ročně narozených děvčat omezený. Thorová (2006, s. 229) uvádí, že se v České republice pohybujeme okolo čísla devět.

1.3.4 Aspergerův syndrom

Jak už jsme si popsali výše osoby s Aspergerovým syndromem se podobají jedincům s dětským nebo atypickým autismem.

Thorová (2006, s. 188) popisuje, že na rozdíl od autistů, které o okolní svět nejeví příliš velký zájem, mnoho osob s Aspergerovým syndromem velmi touží být ve společnosti.

I přes tuto vlastnost je pro ně těžké porozumět mimoverbální komunikaci, včetně výrazu tváře. Ačkoli mají dobré jazykové schopnosti, žerty stejně jako nadsázka nebo

metafory užívané jejich okolím jim působí velké potíže. Obtížně také chápou pravidla společenského chování.

Typické pro jedince s Aspergerovým syndromem bývá vznik posedlosti k jejich koníčku nebo zájmu. Uspořádávají předměty, znají z paměti údaje z oboru, na který se soustředí, jako jsou například vlakové jízdní řády, výsledky dostihů nebo i rozměry katedrál (Dobromysl 2011).

Často bývají velmi neobratní, mívají potíže s psaním a tělocvikem. Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem je velmi obtížná, frekventovaně se vyskytují vývojové poruchy chování, hyperaktivita, poruchy pozornosti a nedostatečná kontrola emocí (APLA 2011).

Sám Hans Asperger nastiňuje jednu ze stránek této poruchy ve svém citátu: „Abyste se stali vynikajícím vědcem nebo skvělým umělcem, musíte mít alespoň nějaké znaky tohoto syndromu, které vám umožní odpoutat se od tohoto světa“ (Thorová 2006, s. 185).

2 Integrace žáka s poruchou autistického spektra

Integrace dětí s poruchou autistického spektra vyžadují specifický přístup a ve většině případů, také odlišný vzdělávací program. Tato kapitola se věnuje problematice integrace a jejím kladům a záporům. Kapitola dále představuje speciální vzdělávací program TEACCH a jeho základní rysy.

2.1 Definice integrace a její specifika

Podle psychologického slovníku (2000, s. 232) je integrace stručně definována jako sjednocení, jakési neoddělitelné spolupůsobení.

Naopak pedagogický slovník definici rozšiřuje a chápe ji jako způsob zapojení jedinců se specifickými vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem integrace je poskytnout těmto žákům zkušenost působení se zdravými vrstevníky a naučit respektu a toleranci. (2008, s. 87).

Mnoho dětí s autismem navštěvuje speciální třídy, které nejsou zaměřeny na výuku dětí s autismem. Dochází tedy do škol pro mentálně postižené, smyslově postižené, anebo pro děti s poruchami chování. Z tohoto pohledu se zdá jako nejvýhodnější integrovat děti s poruchami autistického spektra do běžných škol. Většina z těchto dětí však potřebuje asistenta. Důležité je také, aby byl pedagogický personál odborně vzdělán ve speciální pedagogice (Thorová 2006, s. 365).

Thorová (2006, s. 366) při integraci doporučuje odbornou konzultaci s poradenským pracovištěm a také navrhuje několik nezbytných faktorů:

- ✓ schopnost dítěte navázat kontakt,
- ✓ schopnost spolupráce,
- ✓ alespoň částečná adaptabilita,
- ✓ nepřítomnost hyperaktivity,
- ✓ schopnost funkčně komunikovat,
- ✓ dobrá spolupráce rodiny,
- ✓ intelekt větší než 80.

Vosmík aj. (2010, s. 71–72) se zabývají klady a záporů integrace. Mezi klady zahrnují:

- ✓ náročné prostředí školy odpovídá běžnému životu,

- ✓ možnost nápodoby sociálního chování,
- ✓ odbourání izolace,
- ✓ zvýšení sebevědomí jak dítěte, tak rodičů,
- ✓ možnost do hloubky rozvíjet zájem,
- ✓ přínos pro zdravou populaci ve formě zvýšení tolerance,
- ✓ možnost naučit se pomáhat.

Naopak za negativa integrace považuje:

- ✓ specifické potřeby jsou uspokojovány v menší míře,
- ✓ dochází k vyšší zátěži, stresu a úzkosti ze selhání,
- ✓ často chybí speciálně pedagogické vzdělání učitelů,
- ✓ nebezpečí šikany,
- ✓ sklon k sebepodhodnocování,
- ✓ třídy s větším počtem dětí.

K šikaně, jako k jednomu z největších záporů integrace, se přiklání i Thorová (2006, s. 365). Tvrdí, že děti s poruchou autistického spektra se stávají oběťmi šikany poměrně často. Tyto děti a jejich neobvyklé chování, způsob komunikace a naivita, jsou využívány k obveselování třídy. V horším případě dochází i k dráždění podněty, které autistické děti dovádí k agresi a které nesnáší. Jsou tak třídou pobízeny k nevhodnému chování, které sebou nese další problémy.

2.2 Individuálně vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán je nedílnou součástí každé integrace. Stává se součástí dokumentace integrovaného žáka. Individuální vzdělávací plán musí obsahovat několik důležitých informací, z nich nejdůležitější jsou závěry psychologického vyšetření, pedagogická diagnostika, seznam doporučených učebních pomůcek, učebnic a materiálů a zejména postupy a přístupy k dítěti v jednotlivých předmětech.

Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu školního roku. Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem (Vyhláška 73/2005 Sb., § 13).

Autorka měla možnost nahlédnout do několika individuálních vzdělávacích plánů integrovaných autistických dětí. Mnohdy však nesplňovaly zákonem stanovené náležitosti, nebyly vypracované v určeném termínu či chyběly podpisy zákonných zástupců.

2.3 TEACCH program

TEACCH program patří ke vzdělávacím programům při integraci, se kterým jsou rodiny i jedinci s autismem velmi spokojeni. Přispívá k zlepšení chování (Thorová, 2006, s. 385)

Program vznikl roku 1966 pod vedením profesora Erica Schoplera na univerzitě v Chapel Hill. Na světlo světa přišel na popud rodičů a profesionálů jako reakce na tvrzení, že děti s autismem jsou nevzdělávatelné a jejich porucha je zapříčiněna špatnou výchovou. Filozofie TEACCH programu je následující:

- ✓ Individuální přístup,
- ✓ prostupnost školního a domácího prostředí,
- ✓ spolupráce s rodinou,
- ✓ integrace do společnosti,
- ✓ pozitivní přístup i k dětem s problematickým chováním,
- ✓ aktivní snaha o pedagogickou intervenci vedoucí k zlepšení chování.

Program TEACCH má tři základní pilíře: individualizace, strukturalizace a vizualizace. Pro vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra ve školních zařízeních byl v rámci TEACCH programu vytvořen v České republice speciální výchovně vzdělávací program, tzv. strukturované učení (Apla Jižní Čechy 2008).

Toto strukturované učení má 3 základní principy, na které je nutné brát ohled. Sdružení Apla je charakterizuje takto:

1. Individuální hodnocení a individuální výchovně vzdělávací přístup

Každé dítě s autismem je samostatná osobnost, která se od ostatních určitým způsobem liší. Z hlediska individuálního přístupu je zapotřebí zjistit úroveň v jednotlivých vývojových oblastech dítěte, zvolit vhodný typ systému komunikace podle stupně schopnosti abstraktního myšlení, sestavit individuální výchovně vzdělávací plán a v případě potřeby zvolit vhodné strategie řešení problémového chování.

2. Strukturované prostředí

Struktura prostředí, ve kterém se dítě s autismem pohybuje, mu pomáhá v prostorové orientaci a dává mu odpověď na otázku kde. Struktura vytváří předvídatelná spojení mezi místy, činnostmi a chováním a nabízí tak dítěti „jistotu“. Strukturalizace je také nezbytná při uspořádání pracovního místa. Prostor pro výuku by měl být pohodlný, bez rušivých podnětů. K individuální nebo samostatné práci stačí jednoduchý stůl či lavice s delší pracovní deskou.

Zde se uplatňuje systém práce zleva doprava. Na levé straně stolu budou umístěny krabice či šanony s úkoly, které je třeba splnit, uprostřed je prostor k plnění úkolů a na pravou stranu dítě odkládá úkoly, které již splnilo.

3. Vizuální podpora

Dítě nedokáže organizovat svou činnost ani v čase, čas jako velmi abstraktní pojem je pro něj jen velmi těžko uchopitelný. Svoji neschopnost předvídat události a dávat věci do souvislostí si dítě obvykle kompenzuje rituály a rutinním chováním. Vizualizace je dalším důležitým principem strukturované výuky. Tím, že většinu informací předáváme dětem s autismem ve vizuální podobě, zmírňujeme jejich nedostatky v komunikačních, paměťových a abstraktních schopnostech. Vizualizovaný denní program dává dětem s autismem odpověď na otázku kdy, pomáhá s orientací v čase, pomáhá odlišovat od sebe jednotlivé aktivity a samozřejmě vede k větší samostatnosti (Apla Jižní Čechy 2008).

3 Asistent pedagoga

Funkce asistenta pedagoga je většinou nedílnou součástí každé integrace dítěte s PAS a to z důvodů výše uvedených potíží, které jedinec s autismem má. Asistent je prostředníkem mezi postiženým dítětem a jeho okolím. Třetí kapitola se věnuje specifickým práci asistenta pedagoga u dítěte s poruchou autistického spektra.

3.1 Funkce asistenta a jeho náplň práce

Asistent pedagoga je podle Zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, definován jako pedagogický pracovník a jeho funkci upravují předpisy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Asistent pedagoga vždy pracuje pod metodickým vedením pedagoga – třídního učitele nebo učitele odborných předmětů, který zodpovídá za průběh i výsledky vzdělávání. Podporu asistentovi pedagoga poskytují i odborní pracovníci školských poradenských zařízení.

Asistent pedagoga je v mnoha případech nezbytnou součástí úspěšné individuální integrace. Jeho úloha je nejdůležitější v počátcích studia. Protože jedním z cílů integrace je i samostatnost integrovaného jedince, je služba asistenta pedagoga časově omezená.

Hlavní činnost asistenta je pomoc žákovi nebo žákům při adaptaci na školní prostředí. Dále pomáhá při výchovné a vzdělávací činnosti, připravuje pomůcky a materiály a napomáhá při komunikaci žáka s okolím. Dále spolupracuje se zákonnými zástupci a komunitou, ze které žák pochází (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2009).

Vosmík, aj. (2010, s. 100) také dodává, že by si měl asistent pedagoga vést o svém svěřenci záznamy, kde sepiše průběh chování a případné změny v něm. Kromě chování také sleduje studijní výsledky a ty konzultuje s pedagogy a výchovným poradcem.

Autorka dodává, že asistent do jisté míry supluje pozici osobního asistenta a to zejména v otázce hygieny, samoobslužných činností, jako oblékání, příprava svačiny na lavici a dohledu nad praktickými činnostmi. Záleží však na míře postižení a schopnostech žáka.

Náplň asistenta pedagoga stanovuje ředitel školy. Vychází z doporučení poradenského zařízení a potřeb integrovaného žáka. Tato činnost je zaznamenána také v individuálním vzdělávacím plánu žáka. Asistent pedagoga by v žádném případě neměl být úkolován jinou prací v době, kdy má být přítomen u integrovaného žáka (Vosmík, aj. 2010, s. 99–102).

Autorka dodává, že skutečnost je bohužel jiná. Několikrát během své praxe byla odvolána od integrovaného žáka a vedením školy byla pověřena suplováním za chybějícího učitele a to i v délce několika dní.

Zajištění asistenta pedagoga jsou v kompetenci školy a jejího ředitele. Ředitel na základě doporučení poradenského centra podá žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga pro integrovaného studenta na adresu zřizovatele a získá tak finanční prostředky k zaplacení této funkce (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2009).

3.2 Specifika práce u dětí s autismem

Práce asistenta pedagoga u dítěte s autismem vyžaduje kromě vzdělání i jistou dávku tolerance, trpělivosti a pochopení.

Autorka může z vlastní zkušenosti a ze zkušeností asistentů pedagoga, se kterými se během svého působení ve školství setkala, shrnout několik charakteristik a zásad pro práci u dětí s poruchou autistického spektra.

Stejně tak jako nenajdeme dva lidi se stejným otiskem prstu, nemůžeme najít dvě stejné děti s poruchou autistického spektra. Liší se v mentálním vývoji, ve výskytu a projevech příznaků jejich poruchy, některé děti komunikují, jiné nevydají ani hlásku. Některé jsou klidné, jiné se nedokážou koncentrovat ani jednu vyučovací hodinu.

Přesto však lze stanovit několik obecných charakteristik, na které by se měl člověk, který se hodlá věnovat práci s dítětem s poruchou autistického spektra, ohlížet.

Dítě s poruchou autistického spektra:

1. má obtíže s porozuměním mluvené řeči,
2. má obtíže s udržením pozornosti,
3. má obtíže s nepředvídatelnými a neočekávanými situacemi,
4. má obtíže s interakcí s okolím,

Při práci s autistickým dítětem je nutné najít nejvhodnější typ komunikace. Od toho se odráží veškerá další spolupráce. Pokud s námi dítě nekomunikuje běžným způsobem, musíme si pomoci jinými, alternativními způsoby komunikace. Každý pokyn, který dítěti dáváme, musí být stručný a jasný, popřípadě doplněný fotografií, obrázkem nebo gestem, kterému dítě rozumí. Důležité je ubezpečit se, zda došlo k porozumění zadaných pokynů.

Jeden příklad za všechny, z autorčiny praxe: *Třídní učitelka o přestávce před hodinou tělesné výchovy dětem připomene, že následuje tělocvik. Pro všechny děti je to jasný signál k tomu, aby si došly do skříně pro cvičební úbor, převlékly se a čekaly po zvonění na svém*

místě. Pro dítě s autismem je tato informace bezpředmětná. Bez jasných pokynů neví, co má dělat, i když tělocvik absolvoval mnohokrát předtím. Proto bude nejspíš dál sedět na svém místě, začne dělat jinou činnost, popřípadě bude rozrušený z pobíhání dětí okolo něj.

Je tedy nezbytně nutné, v tomto konkrétním případě, dát několik jasných a po sobě jdoucích pokynů. Tedy: Dojdi si do skříně pro svou tašku s úborem. Vyndej si všechny věci na lavici. Svlékni si mikinu. Svlékni si tričko.... Oblékni si tepláky. Nazuj si cvičky... apod.

Trpělivým přístupem, opakováním a posilováním návyků dítěte lze jednou dosáhnout stavu, kdy dítě s autismem bude schopné požadovanou činnost zvládnout na základě výrazně sníženého počtu pokynů.

Pro dítě s poruchou autistického spektra je důležitý režim dne, na který se může naprosto spolehnout. Musí vědět, jak dlouho bude jednotlivá činnost trvat, protože udržet pozornost není snadné. Velmi rychle se unaví a odmítne pracovat. Motivovat ho k další činnosti je obtížné. Je tedy nutné častěji než u jiných dětí střídat práci a odpočinek.

Práce s režimem dne je pro autistické dítě zásadní. S jeho pomocí, vlastními rituály a stereotypy, které jsou pro chování těchto dětí typické, se naučí jakési předvídatelnosti. Je stoprocentně jisté, že pokud se sled činností v režimu dne dítěte změní nebo není nová aktivita zaznamenána, nastanou problémy. Dítě může být agresivní, hysterické a zcela se změní jeho obvyklé chování.

V dětském kolektivu je běžné, že se děti navzájem dotýkají, vyhledávají kontakt, mají potřebu se dělit o vlastní zkušenosti a zážitky. Dítě s poruchou autistického spektra tyto potřeby obvykle nemá. Nemá rádo, když se jej někdo dotýká, nesdílí své potřeby, pocity ani myšlenky. Pokud si však s autistickým dítětem vytvoříme blízký a přátelský vztah, což se nám nemusí někdy podařit, a dokážeme vniknout do jeho světa, dostane se nám nevšední a výjimečné zkušenosti.

Pokud integrujeme dítě s poruchou autistického spektra do běžné základní školy, měli bychom mu vytvořit klidné prostředí. Prostředí, které nebude hlučné, které bude oproštěné od neobvyklých zvuků. Klima třídy musí být bezezbytku přátelské a rodinné.

4 Vlastní výzkumné šetření

Výzkum byl prováděn na dvaceti dětech s poruchou autistického spektra. Výsledky výzkumu byly paušálně použity na celou diagnózu poruch autistického spektra, ne na konkrétní typy poruch.

Cílem výzkumu bylo potvrdit nebo vyvrátit stanovené předpoklady.

Předpoklad č. 1: Předpokládáme, že více než polovina dětí s PAS bude mít potíže se psaním nebo výtvarnou činností.

Předpoklad č. 2: Předpokládáme, že více než polovina dětí s PAS, z důvodů typických projevů postižení, bude odmítat v hodině pracovat.

Stanovené předpoklady byly ověřovány pomocí metody dotazníku, analýzy dokumentů a pozorování.

Hlavní výzkumné šetření probíhalo formou dotazníku. Dotazník (Příloha č.2) byl, po předchozí dohodě s řediteli škol, šířen učitelům dětí s poruchami autistického spektra, které docházely do prvních tříd základních škol ve školním roce 2010/2011. Autorka tedy obeslala úvodním a vysvětlujícím emailem základní školy, nejprve z libereckého kraje, později z celé České republiky. Z 35 rozeslaných dotazníků se správně a úplně vyplněných vrátilo 20.

Dotazník obsahoval 18 otázek, které byly uzavřené i otevřené. K dotazníku byl přiložen úvodní dopis. Cílem bylo potvrzení nebo vyvrácení stanovených předpokladů.

Platnost prvního předpokladu byla ověřována otázkami č. 9–18. Platnost druhého předpokladu byla ověřována otázkami č. 4–8. Otázky a odpovědi z dotazníku jsou vyhodnoceny v kapitole 4.1.

Součástí dotazníku byla také prosba o zaslání ukázky písma a výtvarného projevu dětí. Součástí dotazníku byl také pozorovací arch. Pozorování strukturované, krátkodobé a přímé bylo provedeno asistenty pedagogů nebo třídními učiteli, na základě autorkou předem daných instrukcí. Probíhalo v rámci jedné běžné vyučovací hodiny českého jazyka a spočívalo ve sledování dítěte s PAS, které bylo odkázáno na vlastní pomoc a orientování se v pokynech učitele. Záznam byl prováděn do archu s předem danou škálou (Příloha č. 3). Cílem bylo zjistit, jak děti s PAS v hodině pracují. Analýza pozorování je vyhodnocena v kapitole 4.2.

Analýza dokumentů byla provedena na získaných kresbách a ukázkách písma, které jsou součástí Přílohy č. 4 a 5. Dílčím cílem analýzy bylo zjistit jaký je výtvarný projev dětí

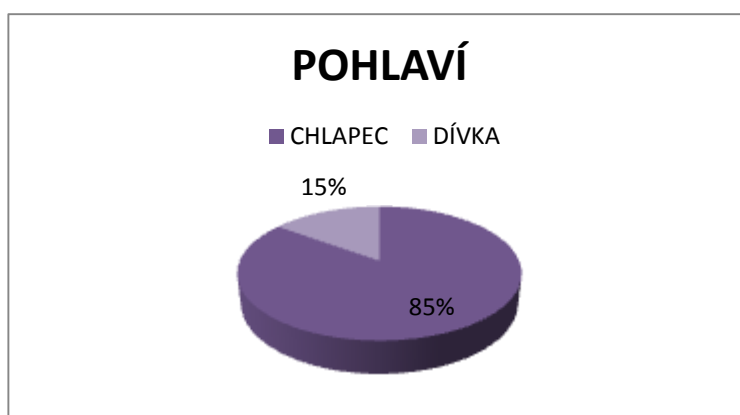
s PAS, jaká děti volí témata a jaké používají barvy. Dále také jaký je vzhled a typ jejich písma. Výsledky analýzy jsou popsány v kapitole 4.3.

4.1 Analýza dotazníku

Dotazník byl vyplněn třídními učiteli žáků s PAS. Otázky se zaměřily na stanovené předpoklady a doplňující informace, například pohlaví dítěte apod.

Některé odpovědi v dotazníku jsou pro přehlednost zaznamenány v grafu. Součástí jsou také doplňující odpovědi učitelů, na které byl prostor v závěru dotazníku. Výsledky jsou v závěru vyhodnoceny. Platnost prvního předpokladu byla ověřována otázkami č. 9–18. Platnost druhého předpokladu byla ověřována otázkami č. 4–8.

1. Jaké je pohlaví dítěte s PAS?



Graf 1

Otázka č. 1 měla za úkol zjistit pohlaví dítěte s PAS. Z dotazníku vyplývá, že z dvaceti respondentů je 17 chlapců a 3 dívky.

2. Ve kterém kraji se nachází škola s integrovaným dítětem?

Z dotazníkových odpovědí vyplývá, že pět integrovaných dětí bydlí v Praze. Čtyři děti pochází ze Středočeského a tři z Jihomoravského kraje. Následuje Liberecký kraj s počtem dvou dětí. Ze zbývajících krajů, kromě Zlínského, Pardubického, Plzeňského a Karlovarského se dotazníkového šetření zúčastnilo vždy po jednom dítěti.

Protože návratnost dotazníků nebyla stoprocentní, nelze z dotazníkového šetření určit, který kraj má nejvíce integrovaných autistů.

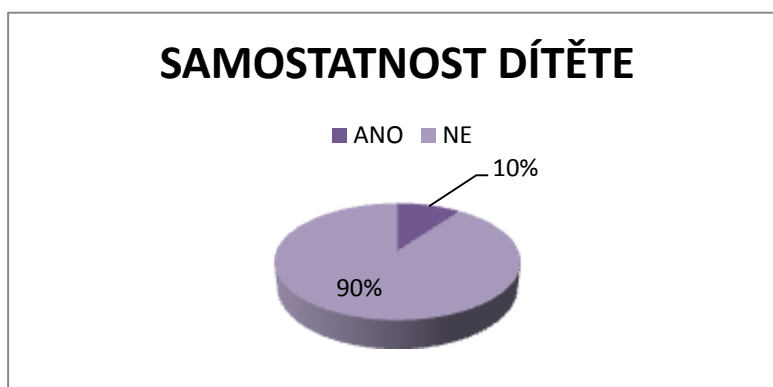
3. S jakým vzdělávacím programem dítě s PAS pracuje?

Všechny dotázané školy, které se zúčastnily autorčina výzkumu, potvrdily, že integrované dítě pracuje se strukturovaných učením, které je pro děti s poruchami autistického spektra nejvhodnější.

4. Využívá dítě s PAS asistenta pedagoga?

Z odpovědí plyne, že všechny děti mají k dispozici asistenta pedagoga, který se věnuje pouze integrovanému dítěti.

5. Je dítě schopno pracovat samostatně bez asistenta pedagoga?



Graf 2

Z odpovědí vyplývá, že 2 děti dokáží pracovat samostatně bez asistenta pedagoga, 18 dětí toho není schopno.

Doplňující odpovědi například uvádějí:

„Dítě si je v přítomnosti asistenta jistější, bez jeho pomoci neví jak plnit zadané úkoly, kam v sešitě psát a čím psát.“

„Bez asistenta dítě odmítá pracovat.“

„Běžně jednoduché úkoly, které s asistentem zvládne, jsou bez přítomnosti asistenta najednou neřešitelné.“

„Dítě nechce pracovat ve skupině, protože si není jisté, zda pochopilo zadání úkolu.“

„Nedokáže odpovědět na otázku, nehlásí se, neví, o čem mluvíme. Asistent mu totiž vždy přetlumočí moje slova, tak aby to pochopil.“

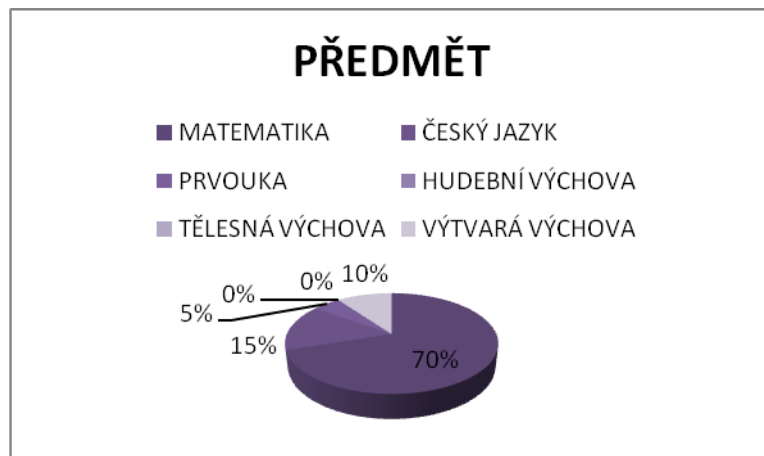
„Pokud je asistent pedagoga (pro dítě neočekávaně) nepřítomen, dítě je rozrušené a nechce se zúčastňovat dění ve třídě.“

Dítě je vcelku schopné pracovat samostatně, pokud je v dobrém rozpoložení, není unavené a probíraná látka jej zajímá nebo jí dobře rozumí.“

„Dokáže pracovat bez asistenta zhruba jednu až dvě vyučovací hodiny.“

„Kromě matematiky, kdy pracuje lépe než ostatní děti, se bez asistenta neobejde.“

6. V jakém předmětu dítě vyniká nad ostatními?



Graf 3

Děti s PAS zpravidla nemívají potíže s počty a číselnými operacemi. Což potvrzují i výsledky dotazníku. Pokud dítě v některém předmětu vyniká nad ostatními, pak jde o matematiku, což dokazuje, že v ní vyniká celkem čtrnáct dětí z dvaceti integrovaných. V českém jazyce vynikají tři děti a v prvouce jedno dítě. V hudební a tělesné výchově nevyniká žádné.

Z doplňujících odpovědí, autorka vybírá:

„U nás integrované dítě s PAS je osvobozené z hudební a pohybové výchovy.“

„Dítě fyzicky nesnáší hudbu, ani reprodukovanou a ani zpěv spolužáků.“

„Při tělesné výchově se cítí brzy unavené a odmítá cvičit.“

„V hodině matematiky je vždy nejrychlejší. Má zvláštní sešit, kam si počítá, když ještě ostatní děti pracují.“

Velmi krásně čte a píše. Má velikou slovní zásobu a vypravěčské schopnosti. Ústně komunikuje však pouze, když má chuť a náladu.“

7. Pracuje dítě s PAS po celou dobu vyučování? Pokud odpovíte ne, uveďte prosím příčinu.

Podle odpovědí třídních učitelů, dokáží pouze čtyři z dvaceti dětí udržet pozornost. Důvodem nepozornosti jsou podle odpovědí následující problémy: únava, nová látka, kterou dítě zatím nechápe, pro dítě nezajímavé učivo či učivo, kterému neporozuměli.

Autorka vybírá z odpovědí:

„Pokud nerozumí učivu, začne zhluboka vzdychat, pitvořit se a pokládat hlavu a lavici. Nikdo s ním danou hodinu už nehne.“

„Problém máme s úzkostnou maminkou, která se bojí, že jej syn nové učivo nezvládne, stres přenáší na chlapce a ten se velmi podceňuje. Vstřebat i jednoduché nové učivo, tak trvá podstatně déle.“

„Nová látka, zejména nová písmena vyvolají v chlapci neklid a nesoustředěnost. Přestane vnímat co se kolem něho děje. Většinou přistupujeme k procvičení učiva s asistentem nebo doma den předem.“

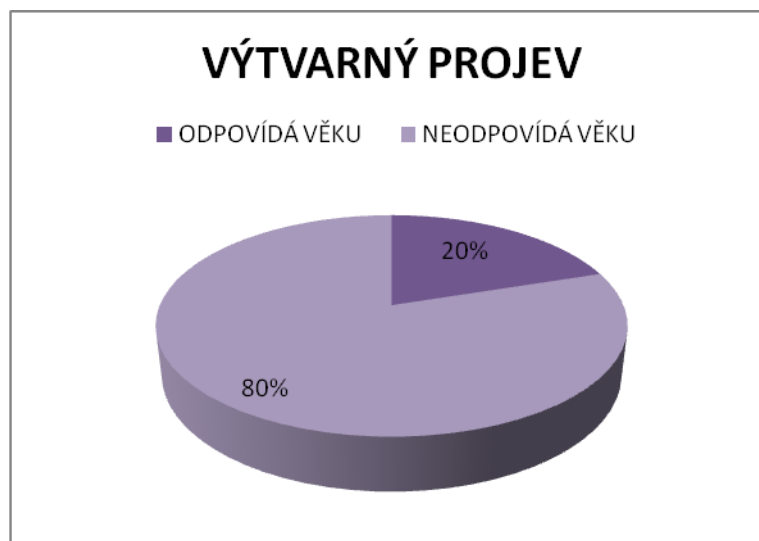
„Když novou látku nechápe, celé chlapcovo tempo se výrazně zpomalí, jakoby přešel do nouzového režimu.“

„Pokud během dne nastane neočekávaná situace nebo jsem nucena změnit pořadí hodin během vyučování, Robina to velmi rozhodí a „zapomene“ vše co se do té doby naučil.“

8. Navštěvuje dítě s PAS volnočasové aktivity? Jaké?

Z dvaceti integrovaných dětí navštěvují pouze čtyři žáci volnočasový kroužek, a to počítače, kde mohou hrát hry, surfovat na internetu nebo se učit základním počítačovým dovednostem.

9. Jak byste charakterizovali výtvarný projev dítěte s PAS?



Graf 4

Z celkového počtu dvaceti dětí se pouze čtyři dokáží výtvarně projevit a zvládnou nakreslit vše podle zadaného tématu. Kresby ostatních dětí neodpovídají věku nebo se na nich stereotypně objevují stále ty samé motivy a děti tak odmítají nebo neumí namalovat něco

jiného. Z odpovědí učitelů, ale vyplývá, že autistické děti malují rády. V každé volné chvíli, nebo když nevědí co dělat, sahají po pastelkách a malují.

„Když má splněný úkol nebo samostatnou práci, bez ptaní si vytáhne papír a pastelky a maluje barevné obrazce. Je u toho velmi soustředěný a jen těžko jej, pak lze namotivovat k další činnosti.“

„Oblíbeným tématem jsou automobilové závody. Každá trať je jinak barevná. Dokáže dlouhé minuty popisovat její nebezpečné úseky a vpisovat povolené rychlosti pro závodníky.“

„Anička má zálibu v barevných spirálách. Je schopná jimi pokreslit desítky papírů denně.“

„Řekla bych, že kreslí stejně jako ostatní děti. Barevnost a vyobrazená témata obrázků jsou odpovídající skutečnosti.“

„Kresby jsou charakteristické barevnými skvrnami, Výtvar je hotový, až když vyčerpá všechny barvy z penálu.“

„Martin je právě v období kresby nákladních automobilů. Dokáže ve svém věku detailně vykreslit součásti karoserie.“

„Zasílám Vám ukázkou běžného výtvarného projevu. Spojuje kresbu a vpisování nesouvisajících popisků, často anglických. Jejich význam nezná a neumí je ani správně přečíst. Zřejmě slova viděl v nějakém počítačovém programu, hře nebo webové stránce. S počítačem tráví velkou část svého volného času. Kreslí a píše vždy obyčejnou tužkou.“

10. Jsou obrázky dítěte barevné?

Ze zaslaných ukázek a odpovědí z dotazníků plyne, že většina dětí s PAS, celkem devatenáct z dvaceti dotázaných, rádo používá barvy a jejich kresby jsou veselé a skládají se minimálně ze tří barev.

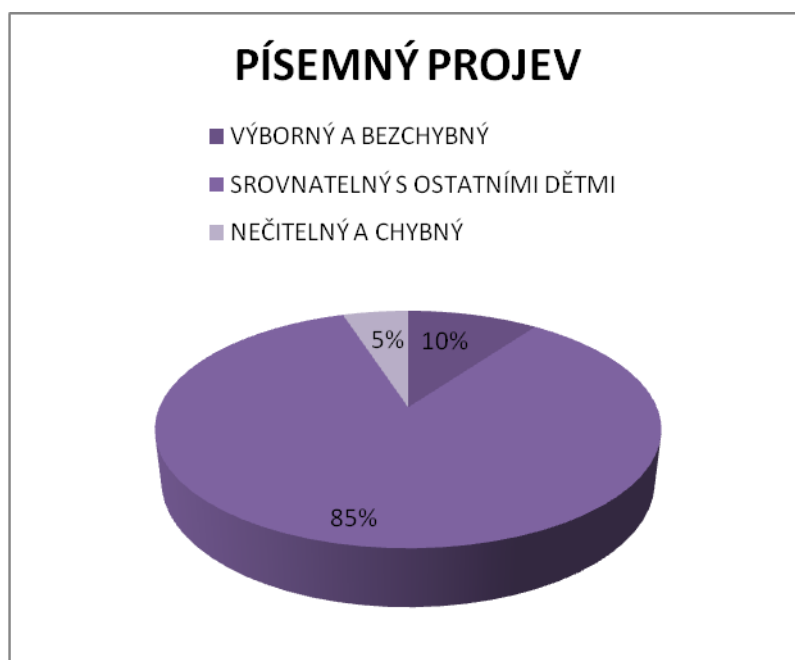
11. Umí namalovat lidskou postavu?

U této otázky se všechny odpovědi shodují. Žádné z dvaceti integrovaných dětí nedokáže namalovat lidskou postavu a ani se v jejich kresbách neobjevují pokusy o to, člověka namalovat.

12. Umí namalovat zvíře?

Pouze v kresbách tří z integrovaných autistických dětí se občas objeví zvířecí motiv. Namalované zvíře lze lehce poznat a také barevně odpovídá realitě. Není však příliš častým tématem autistických dětí.

13. Jak byste charakterizovaly písemný a gramatický projev dítěte s PAS?



Graf 5

U sedmnácti dětí uvedli jejich třídní učitelé, že je jejich písemný projev srovnatelný s ostatními spolužáky a odpovídající písmu dětí v první třídě. Dvě děti byly označeny jako výborně a bezchybně píšící a u jednoho dítěte byl písemný projev charakterizován jako nečitelný.

14. Preferuje dítě obyčejnou tužku nebo pero?

Všechny děti, podle odpovědí, píší rády perem. Možnost vyměnit obyčejnou tužku za pero uvítaly, podle třídního učitele s radostí. Obyčejnou tužku používají pouze, jsou-li k tomu vyzváni. V několika doplňujících odpovědích bylo uvedeno, že však děti neumí pero držet na správném místě, což způsobuje, že na konci každého vyučovacího dne mají modré všechny prsty.

15. Má dítě správný úchop tužky nebo pera?

Osmnáct dětí jsou praváci a dle odpovědí umí psací potřeby držet správně. Dvě zbývající píší levou rukou a jejich úchop také odpovídá standardnímu držení pera u leváků.

16. Která písmena při psaní dělají dítěti největší obtíže?

U tří dětí zaškrtli učitelé, že měly problém naučit se velké psací E, malé psací F a B. Opakovaným procvičováním však tento problém brzy vymizel. Pouze jedno dítě doposud nepíše správné tvary písmen a jeho písemný projev je nečitelný, s chybějícími písmeny nebo celými slovy.

17. Dokáže bezchybně opsat souvislý text?

Podle odpovědí dokáží všechny děti, kromě jednoho opsat text z tabule nebo z učebnice do sešitu. Text je opsán bez chyby a úhledně. Zřídka se objeví drobná chyba, jako zapomenutá tečka za větou nebo špatně rozdělené slovo na koci řádku.

18. Zvládne napsat bezchybně diktát?

Zde se odpovědi naprosto shodovaly s předchozí otázkou. Pokud se objeví chyby, bývají v psaní velkých písmen na začátku věty nebo při psaní delších slov, které pak děti píší na více pokusů. S tímto problémem se potýkají i děti bez postižení a to zejména v prvních třídách.

4.1.1 Závěr výsledků dotazníkového šetření

Výzkumný vzorek se skládal ze sedmnácti chlapců a tří dívek, což zhruba odpovídá, tomu, co ve své knize popisuje Thorová (s. 23, 2006), že poruchy autistického spektra postihují častěji chlapce, a to v poměru 3–4:1, u Aspergerova syndromu se uvádí poměr až 8:1. Děti pocházely z různých koutů České republiky, splňovaly však podmínku integrace do první třídy běžné základní školy ve školním roce 2010/2011.

Hlavním cílem dotazníkového šetření bylo potvrdit nebo vyvrátit stanovené předpoklady.

Předpoklad č. 1: Předpokládáme, že více než polovina dětí s PAS bude mít potíže se psaním nebo výtvarnou činností.

K tomuto předpokladu se vztahují otázky č. 9–18. Ze všech odpovědí týkajících se výtvarného projevu vyplývá, že výtvarný projev 80% dětí s PAS neodpovídá věku dětí první třídy základní školy. Žádné z dvaceti šetřených dětí nedokáže namalovat lidskou postavu a pouze 15% dětí s PAS používá ve svých kresbách téma zvířete, které však lze snadno rozpoznat.

Ze všech odpovědí týkajících se písemného projevu vyplývá, že písemný projev 85% dětí s PAS je srovnatelný s písemným projevem zdravých dětí a 5% dětí s PAS má písemný projev nadprůměrný a bezchybný. Celkově tedy 90% dětí s PAS nemá problém s písemným projevem.

První část předpokladu č. 1, tedy domněnka, že více než polovina dětí s PAS bude mít potíže se psaním, se nepotvrdila, protože v součtu 90% procent dětí se písemně projevuje stejně jako jejich zdraví spolužáci. Naopak druhá část předpokladu, na základě zkoumaného vzorku, potvrzuje, že až 80% dětí s PAS má potíže s výtvarným projevem.

Předpoklad č. 2: Předpokládáme, že více než polovina dětí s PAS, z důvodů typických projevů postižení, bude odmítat v hodině pracovat.

K tomuto předpokladu se vztahují otázky č. 4–8. Všechny z šetřených dětí mají během vyučování k dispozici asistenta pedagoga. Bez jejich pomoci se obejdou pouze dvě děti, tedy 10%. Čtyři děti, čili 20%, dokáží celou dobu vyučování pracovat a nejeví známky únavy. 70% dětí s PAS vyniká v matematice nad ostatními dětmi ze třídy a dokonce 20% z nich navštěvuje volnočasovou aktivitu, konkrétně počítačový kroužek.

Toto zjištění koresponduje s teorií Allana Snydera a Johna Mitchella. Jejich teorie říká, že zvláštní leckdy až geniální schopnosti autistů v nějakém oboru, zapříčiňuje blokace rozvoje konceptuálního poznávání, proto jsou pak autisté schopni zaměřit se na detaily. Jedna z těchto schopností může zahrnovat umění velmi rychle pracovat s matematickými operacemi nebo počítání velkého množství objektů (Příkryl, 1999).

Předpoklad č. 2 lze potvrdit zjištěním, že 80% procent dětí s PAS nedokáže pracovat bez asistenta a stejný počet odmítá pracovat po celou dobu vyučování.

Podrobnější závěry k předpokladu č. 2 najdeme v následující kapitole, která se věnuje analýze pozorování dítěte s PAS, které bylo na jednu vyučovací hodinu vystaveno práci bez pomoci asistenta pedagoga a za cíl si dalo, zjistit zda dítě s PAS v hodině pracuje či ne.

4.2 Analýza pozorování

Pozorování dítěte s PAS probíhalo po dobu jedné vyučovací hodiny českého jazyka. Asistent pedagoga nebyl na této hodině přítomen. Dítě muselo pracovat samo a bez pomoci, pokud si o ní neřeklo. Pozorovatel měl za úkol sledovat integrované dítě a jeho projevy chování, reakce a práci zaznamenat do pozorovacího archu.

V následující tabulce najdeme souhrn všech dvaceti vyplněných pozorovacích archů, které vyplňoval třídní učitel, asistent pedagoga nebo jiný pedagog, který byl na hodinu za tímto účelem přizván.

Tabulka 1 - Záznamový arch pro pozorování

	zcela souhlasí	spíše souhlasí	spíše nesouhlasí	zcela nesouhlasí
1. Dítě je v nepřítomnosti asistenta klidné.	-	-	11 (55%)	9 (45%)
2. Dítě má připravené všechny pomůcky.	-	20 (100%)	-	-
3. Dítě okamžitě reaguje na pokyny učitele.	-	1 (5%)	6 (30%)	13 (65%)
4. Dítě chápe zadání a pracuje jak má.	-	-	3 (15%)	17 (85%)
5. Dítě se při dotazu učitele hlásí.	-	1 (5%)	1 (5%)	18 (90%)
6. Dítě se zapojuje do skupinové práce.	1 (5%)	1 (5%)	14 (70%)	4 (20%)
7. Dítě ví, kam a co v sešitě napsat.	-	1 (5%)	5 (25%)	14 (70%)
8. Dítě samostatnou práci dokončí včas.	-	2 (10%)	9 (45%)	9 (45%)
9. Dítě se zeptá, když nepochopilo, co má dělat.	-	-	-	20 (100%)
10. Dítě si samo po skončení hodiny připraví pomůcky na následující práci.	-	20 (100%)	-	-

Z následujících odpovědí vyplývá, že nepřítomnost asistenta je pro dítě stresující záležitostí a bez jeho podpory a pomoci není dítě schopné se zcela normálně zapojit do vyučovací hodiny. Stává se pasivním a propadáva se do podprůměru. Je patrné, že z důvodů typických pro poruchy autistického spektra, není dítě schopné pojmout veškeré pokyny, které učitel zadává a též není schopno si o radu říci, protože potíže v oblasti komunikace a sociální interakce mu to neumožňují.

Z pozorování je patrné, že pokud dítě neporozumí zadání práce, není schopné práci, pokud s ní vůbec začne, dokončit včas, jak je u něho běžné, když má vedle sebe oporu v osobě asistenta.

Výsledky pozorování u teze č. 7 dokazují, že ačkoliv autistické dítě psalo do sešitu mnohokrát, není schopné tuto činnost bez ujištění nebo názorné ukázky provést opakovaně, tedy neví jaký řádek si vybrat, zda začít od kraje či z prostředku a potažmo ani neví na jakou stránku psát.

Jediná kladně vyhodnocená samostatná příprava pomůcek na hodinu, ukazuje na to, že pokud dítě s PAS zná denní rozvrh, je schopné se na následující události připravit.

Celkově lze tedy říci, že integrované dítě zvyklé na asistenci, pracuje na stejné úrovni jako ostatní děti. Pokud je však odkázané samo na sebe a musí pracovat ve stejném tempu jako jeho spolužáci, nastává problém.

4.3 Analýza dokumentů

Cílem analýzy dokumentů, tedy obrázků a ukázky písma dětí s PAS bylo zjistit, jaký je výtvarný projev dětí s PAS, jaká děti volí témata a jaké používají barvy. V písemném projevu se autorka zaměří na vzhled a typ jejich písma.

Autorka získala dvacet kreseb od autistických dětí navštěvujících první třídu a dvacet ukázek písemného projevu.

4.3.1 Analýza výtvarného projevu

Z celkového počtu dvaceti ukázek obrázků od dětí s PAS, můžeme všechny popsat jako barevné. Zvolená témata a výtvarné dovednosti dětí s autismem se promítají do různých vývojových stádií kresby. Najdeme zde čmáranice, barevné skvrny, jednoduché barevné symboly jako slunce, srdce nebo spirály. Na třech kresbách se objevil motiv budovy a na dvou je motiv auta. V některých kresbách se objevuje i text a čísla.

Pouze jedna ukázka je černobílá (viz Ukázka č. 8 v Příloze č. 5). Dle slov učitelky podobně vypadají všechny kresby tohoto autistického chlapce. Na rozdíl od ostatních kreseb s nesouvisejícími popisky autistických dětí, které měla autorka možnost analyzovat, má tato ukázka text psaný v angličtině. Chlapec prý nezná význam slov, pouze jej někde zahlédl nebo vyčetl.

Výběr a použití barev má svou psychologickou hodnotu. Nepřítomnost barvy v celé kresbě může podle Roselineho (2001, s. 36) znamenat citovou prázdnotu a asociální tendence. Ovšem i používání určitých barev má svůj význam. Například jedna z kreseb je složená ze zelené a fialové, tématem jsou skvrny, čáry a čísla (viz Obrázek 7, Příloha 4). Roseline (2001, s. 37) tuto barevnou kombinaci přisuzuje dítěti s úzkostnými stavy a problémy s adaptací. Vzhledem k tomu, že jde o kresbu autistického dítěte, autorka se domnívá, že zde zvolené barvy z psychologického pohledu zcela odpovídají. Děti s PAS, v první třídě zejména jsou-li integrované, mohou a zřejmě i prožívají pocity úzkosti a po delší dobu se nacházejí v období obtížnější adaptace.

Kresba s velkým číslem osm je celá vyvedená v modré (viz Obrázek 8, Příloha č. 4). Pokud malé dítě ve své kresbě používá převážně modrou barvu, může to být znakem potřeby kontroly nejen nad svým chováním ale i svého okolí (Roseline 2001, s. 37). Pro autistické dítě je důležité mít kontrolu nad situací, vědět co se děje a bude dít.

Kresba domu, která se objevila na třech obrázcích, má také svou symboliku. Jedna z kreseb znázorňuje veliký samostatně stojící dům, obehnaný plotem bez dveří (viz Obrázek 10, Příloha č. 4). Podle Roselineho (2001, s. 40) takové dítě prožívá prohry a nezdary. Dítě s PAS zřejmě často prožívá pocity nezdaru a to zejména v oblastech komunikace se svým okolím, což se může odrážet i v kresbě.

Obecně lze říci, že kresba autistických dětí a nejen jich, odráží osobnost, myšlenky, citové rozpoložení či vnímání světa okolo sebe.

Dětská kresba je tedy jedním z nejvhodnějších přístupů k osobnosti a poznání dětské duše, tím spíše u dětí se zdravotním postižením (Roseline 2001, s. 15).

4.3.2 Analýza písemného projevu

Dvacet ukávek písemného projevu autistických dětí z první třídy bylo většinou vyňato z Písanek nebo procvičovacích listů. Několik ukávek je volně opsaný text se zřejmě oblíbenou tematikou.

Kromě jednoho dítěte, jehož písemný projev je velmi nečitelný a gramaticky nezvládnutý, lze z obdržených ukávek písemného projevu usoudit, že autistické děti ovládají psaní i pravopis poměrně dobře a je srovnatelný s projevem zdravých dětí.

Vzhledem k tomu, že nebyl potvrzen Předpoklad č. 1, tedy, že více než polovina dětí s PAS bude mít potíže se psaním, nelze tedy v doložených materiálech nalézt nějaké výrazné zvláštnosti, podle kterých by se dal charakterizovat určitý autistický rys.

5 Závěr

Tématem předložené bakalářské práce byla integrace dětí s poruchami autistického spektra.

Cílem bakalářské práce byla charakteristika problematiky integrace dětí s poruchami autistického spektra do běžných základních škol a následné zjištění, do jaké míry je taková integrace možná a jaká jsou specifika práce asistenta pedagoga dětí s poruchami autistického spektra.

Zvolené metody dotazníku, analýzy a pozorování směřovaly ke dvěma stanoveným předpokladům, z nichž se jeden potvrdil zcela, a to, že více než polovina dětí z důvodů typických projevů postižení, bude odmítat v hodině pracovat. Druhý předpoklad se potvrdil pouze z jedné části, tedy, že více než polovina dětí s poruchou autistického spektra bude mít potíže s výtvarnou činností. Předpoklad, že tyto děti budou mít potíže i se psáním, se nepotvrdil.

Autorka se během sběru dat setkala se vstřícným jednáním, jak ze strany ředitelů, tak i pedagogů. Původní plán, že se bakalářská práce bude věnovat integrovaným autistickým dětem pouze z libereckého kraje, nevyšel, protože by byl vzorek respondentů příliš malý. Proto se pole respondentů rozšířilo na celou Českou republiku.

Smyslem a účelem předložené bakalářské práce je shrnout poznatky a vlastní zkušenosti autorky s integrací jedinců s poruchami autistického spektra a přiblížit úskalí, ale i radost ze setkání s lidmi, kteří mají výrazně odlišný pohled na svět.

Oblast autismu je v odborné literatuře popsána v dostatečné míře. Každý, koho tato problematika zajímá, by však neměl zůstat pouze u teorie a názorů odborníků. Nejlepším způsobem jak pochopit svět autistických lidí je přijít s nimi do kontaktu. Velkým přínosem pro další působení a práci v této oblasti, zejména pro autorku, bylo setkání s lidmi, kteří mají mnohonásobně obsáhlejší a letité zkušenosti. Celkový přínos této bakalářské práce spatřuje autorka v potvrzení uváděných charakteristik jedinců s autismem a následně i potvrzení, že integrace dětí s poruchou autistického spektra není jednoduchá a bezproblémová akce. Vyžaduje trpělivost, vysokou odbornost, dostatečné finanční zajištění a zejména velkou dávku tolerance. Je potřeba si uvědomit, že integrace není důležitá pouze pro dítě s postižením, ale i pro jeho spolužáky, kteří se naučí toleranci a životu s člověkem, který není zcela zdravý.

Pokud se setkáme s průzkumem nebo šetřením integrace a autismu, je ve velké většině zaměřena na předškolní nebo školní věk. Vzhledem k tomu, že integrace je novodobý trend, nelze se ničemu divit. Otázkou je, jak si integrované děti vedou ve své další životní etapě a zda byla jejich integrace do běžných škol, tím pravým a úspěšným krokem k dalšímu vzdělávání a lepšímu koexistování ve světě, který je pro jedince s poruchou autistického spektra po celý život jednou velkou neznámou.

Realizovat podobné šetření je však během na dlouhou trať a teprve čas ukáže, jestli a do jaké míry, je naše snaha v oblasti integrace, inkluze a podobných trendů v péči o jedince se zdravotním postižením na té správné cestě.

6 Navrhovaná doporučení

Pokud se rozhodneme pro integraci dítěte s PAS, musíme si uvědomit, že jde o nelehký a náročný proces. Tristní situace ve školství nepodporuje možnost zaměstnávat kvalifikované pedagogické pracovníky, kteří by se podíleli na integraci a vzdělávání dětí se zdravotním postižením. Zejména náročná pozice asistenta pedagoga vyžaduje adekvátní finanční ohodnocení.

Získaná data z dotazníků či pozorování nám ukazují, že ne vždy můžeme integrovat autistické dítě, které bude schopné pracovat bez asistenta. Přestože dosahují dobrých až vynikajících výsledků téměř ve všech předmětech, mají na tom velký podíl jejich asistenti. Z výsledků šetření je patrné, že z důvodů typických pro poruchy autistického spektra, není dítě schopné pojmout veškeré pokyny učitele nebo zadání v učebnici, a proto je zde asistent, aby jej instruoval, navedl na správnou cestu a hlavně byl spojnicí s okolím.

Potvrdil se též požadavek na režim dne a jeho striktní dodržování, dobrý vztah školy a rodičů. Klademe také důraz na vhodnou a odpovídající komunikaci s dítětem.

Analýza výtvarného projevu dětí s poruchou autistického spektra ukazuje, že i když obrázky a kresby neodpovídají věku, je jejich sdělení důležité a nemělo by se podceňovat.

Autorka navrhuje co největší možnou podporu v předmětech, ve kterých autistické děti příliš neexcelují a naopak maximální využití jejich potenciálu v oblastech ve kterých vynikají, a to buď ve formě volnočasových aktivit nebo účastí na žákovských projektech, olympiádách nebo výzkumech, samozřejmě za předpokladu, že bude dítě ochotné spolupracovat.

Z celé bakalářské práce vychází základní zjištění, že dítě s poruchou autistického spektra potřebuje asistenta pedagoga. Zde ale přichází kámen úrazu a to v podobě toho, že se nám může lehce stát, že se dítě stane na svém asistentovi závislé a nechá veškerou aktivitu na něm. Toho se musíme vyvarovat. Autorka doporučuje, aby asistent během svého působení u dítěte pozvolna přistupoval k jeho osamostatňování a spoléhání se sama na sebe.

Nezbytné při práci s dětmi s poruchami autistického spektra je také správná motivace, protože pokud chybí, klesá výkonnost a pozornost ještě více než u zdravých dětí. Pomocníkem nám může být oblast, která dítě zajímá, pochvala nebo možnost realizovat se v něčem co má dítě rádo. Je tedy důležité vytvářet takové prostředí, abychom autistické děti co nejvíce přiblížili našemu světu, ale též proto, abychom i my pochopili jejich myšlení a potřeby.

Seznam použitých zdrojů

APLA: Asociace pomáhající lidem s autismem. Jižní Čechy [online]. 2011. [cit. 2011-09-21]. Dostupné z: http://jc.apla.cz/?sekce=_intervence_PAS/

APLA: Asociace pomáhající lidem s autismem. Praha [online]. 2011. [cit. 2011-09-16]. Dostupné z: <http://www.praha.apla.cz/detsky-autismus-2.html/>

Autismus.cz: Portál o poruchách autistického spektra [online]. 2011. [vid. 2011-08-28]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/novinky-o-autismu/55.html/>

BÁRTLOVÁ, Věra, 2012. Proč roste počet dětí s poruchami autistického spektra? In: *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. 13. ledna 2012. [vid. 2012-03-19]. Dostupné na Internetu: <<http://www.mpsv.cz/cs/11958> >.

Dobromysl.cz [online]. 2011. [vid. 2011-08-15]. Dostupné z: <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=232/>

EDELSBERGER, Tomáš aj., 2000. *Defektologický slovník*. 3. upravené vydání. Jinočany: H&H. ISBN 80-86022-76-5.

HARTL, Pavel, aj., 2000. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami [online]. 16. září 2009. [vid. 2011-08-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/informace-o-asistentech-pedagoga/>

NOTHBOM, Ellen 2005. *Sensory Processing Disorder: Ten Things Every Child With Autism Wishes You Knew* [online]. 2005. [vid. 2012-03-30]. Dostupné z: <http://www.sensory-processing-disorder.com/10-things-every-child-with-autism-wishes-you-knew.html/>

PÁTÁ, Perchta Kazi, 2007. *Mé dítě má autismus*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2185-9.

PŘIKRIL, Martin, 1999. *Autističtí géniové* [online]. 1999. [vid. 2012-02-01]. Dostupné z: <http://www.prikryl.cz/cze/htmlseminarka.php?id=autgen/>

RICHMAN, Shira, 2006. *Výchova dětí s autismem. Aplikovaná behaviorální analýza*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-102-6.

ROSELINE, Davido, 2001. *Kresba jako nástroj k poznání dítěte*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-449-4.

THOROVÁ, Kateřina, 2006. *Poruchy autistického spektra*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-091-7.

Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR: *Poruchy duševní a poruchy chování* [online]. 10. března 2010. [vid. 2011-08-15]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F80-F89.html/>

VERMEULEN, Peter, 2006. *Autistické myšlení*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 80-247-1600-3.

VOSMÍK, Miroslav, aj., 2010. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-687-2

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 20, s. 507 [vid. 2012-03-29]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/7876_1_1/download/

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Slovníček pojmů

Příloha č. 2 - Dotazník

Příloha č. 3 - Záznamový arch pro pozorování

Příloha č. 4 - Ukázky písemného projevu dětí s PAS

Příloha č. 5 - Ukázky výtvarného projevu dětí s PAS

Příloha č. 1

SLOVNÍČEK POJMŮ

Abnormalita - *zvláštnost, odchylka obvyklého jevu.*

Adaptace - *přizpůsobení se svému okolí.*

Agramatismus - *neschopnost tvořit mluvnické tvary, skloňovat a skládat slova ve věty.*

Alternativní způsob komunikace - *formy dorozumívání, které doplňují nebo nahrazují mluvenou řeč.*

Echolálie - *bezděčné mimovolní opakování slyšených koncových slabik, slov i celých vět pronášených jinou osobou.*

Hyperaktivita - *porucha jednání, která je doprovázena nadměrným a neúčelným chováním v motorice a činnosti.*

Neologismus - *vytváření nových slov, které mají specifický význam.*

Obsesivně-kompulzivní chování - *nutkavé nesmyslné myšlenky spojené s pohyby či jednáním, jímž se postižený nemůže bránit.*

Pedagogická intervence - *plánovaný a systematický zásah pedagoga vůči problému žáka nebo třídy.*

Pervazivní - *vše pronikající, vše postihující.*

Separáční úzkost - *odloučení od blízké osoby doprovázené nelibými pocity.*

Sociální interakce - *vzájemné působení dvou nebo více činitelů ve společnosti.*

Šikana - *fyzické nebo psychické týrání jedince (Edelsbereger aj. 2000).*

Příloha č. 2

DOTAZNÍK

Dobrý den,

jsem studentkou pedagogické fakulty TUL. Tento dotazník slouží k vypracování mé bakalářské práce na téma **Integrace dětí s poruchou autistického spektra**.

Cílem tohoto šetření je zjistit jaká jsou specifika práce s dítětem s poruchou autistického spektra.

V následujících osmnácti otázkách prosím zaškrtněte odpovídající možnost nebo svou odpověď dle instrukcí dále rozveďte. V případě potřeby doplnit svou odpověď, je možné využít volné řádky na konci dotazníku.

Součástí dotazníku je také jedna část, tzv. pozorovací arch, věnovaná sledování chování dítěte s PAS během vyučování. Prosím též o jeho vyplnění.

Dotazník je zcela anonymní a za čas strávený nad jeho vyplňováním předem děkuji. Také moc děkuji za poskytnuté materiály s ukázkou písma a kresby dítěte.

Veronika Pozlerová

Dotazník a materiály mi prosím zašlete zpět v přiložené obálce. Děkuji.

.....

Vysvětlivky:

* Asistent pedagoga je dítěti k dispozici během celého vyučování. Věnuje se pouze dítěti s PAS.

** Dítě bez asistenta by mělo dokázat pracovat jako ostatní děti, reagovat na pokyny a splnit zadanou práci včas.

*** Dítě prochází tzv. obdobím prvotního realismu. Děti ve věku nástupu do první třídy vyjadřují, co o věcech ví, nekreslí, co vidí. Snaží se o vystihnutí reality a toho, co je obecně platné.

**** Dítě ve věku 6–7 let zpravidla umí namalovat lidskou postavu s různými detaily. Důležité věci bývají proporčně větší, než jaké opravdu jsou. Kresba se začíná podobat skutečnosti. Jde o období tzv. realistické kresby.

1. Jaké je pohlaví dítěte s PAS?

- chlapec
- dívka

2. Prosím, uveďte, ve kterém kraji se nachází vaše škola.

- | | |
|--------------------|------------------------|
| • Středočeský kraj | • Královéhradecký kraj |
| • Praha | • Pardubický kraj |
| • Jihočeský kraj | • Vysočina |
| • Plzeňský kraj | • Jihomoravský kraj |
| • Karlovarský kraj | • Olomoucký kraj |
| • Ústecký kraj | • Zlínský kraj |
| • Liberecký kraj | • Moravskoslezský kraj |

3. S jakým vzdělávacím programem dítě pracuje?

- Strukturované učení
- Běžný program základní školy

4. Využívá dítě s PAS asistenta pedagoga? *

- ano
- ne

5. Je dítě schopno pracovat samostatně bez asistenta pedagoga? **

Pokud ne, uveďte prosím, co dítěti činí potíže.

- ano
- ne

6. V jakém předmětu dítě vyniká nad ostatními?

- matematika
- český jazyk
- prvouka
- tělesný výchova
- hudební výchova
- výtvarná výchova

7. Pracuje dítě s PAS po celou dobu vyučování? Pokud odpovíte ne, uveďte prosím příčinu.

- ano
- ne

8. Navštěvuje dítě s PAS volnočasové aktivity? Jaké?

- ne
- ano

9. Jak byste charakterizovali výtvarný projev dítěte s PAS? ***

- odpovídá věku
- neodpovídá věku

10. Jsou obrázky dítěte barevné?

- ano
- ne

11. Umí namalovat lidskou postavu? ****

- ano
- ne

12. Umí namalovat zvíře?

- ano
- ne

13. Jak byste charakterizovaly písemný a gramatický projev dítěte s PAS?

- výborný a bezchybný
- srovnatelný s ostatními dětmi ze třídy
- nečitelný s chybami

14. Preferuje dítě obyčejnou tužku nebo pero?

- obyčejnou tužku
- pero

15. Má dítě správný úchop tužky nebo pera?

- ano
- ne

16. Která písmena při psaní dělají dítěti největší obtíže? Prosím uveďte.

- žádná
- _____
- _____

17. Dokáže bezchybně opsat souvislý text?

- ano
- ne

18. Zvládne napsat bezchybně diktát?

- ano bez chyby
- ano s drobnou chybou
- ne

Prostor pro doplňující odpovědi:

[illegible]

Příloha č. 3

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ

Zaměřte se na integrované dítě s PAS během jedné běžné vyučovací hodiny českého jazyka, kdy u něj v lavici nebude přítomen asistent pedagoga a dítě tedy bude odkázáno na vlastní pomoc. Dítě by mělo vědět s předstihem, že u něj asistent nebude, aby nedošlo k nepřiměřeným reakcím ze strany dítěte. Obsah výuky by měl mít opakující nebo procvičující charakter. Záznam může provádět třídní učitel, asistent pedagoga nebo jiný pedagog, který dítě zná.

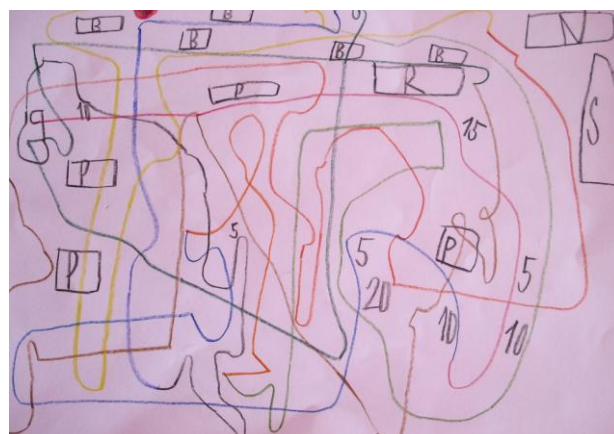
PŘEDMĚT POZOROVÁNÍ	zcela souhlasí	spíše souhlasí	spíše nesouhlasí	zcela nesouhlasí
1. Dítě je zaskočené nepřítomností asistenta.				
2. Dítě má připravené všechny pomůcky.				
3. Dítě okamžitě reaguje na pokyny učitele.				
4. Dítě chápe zadání a pracuje jak má.				
5. Dítě se při dotazu učitele hlásí.				
6. Dítě se zapojuje do skupinové práce.				
7. Dítě ví, kam a co v sešitě napsat.				
8. Dítě samostatnou práci dokončí včas.				
9. Dítě se zeptá, když nepochopilo, co má dělat.				
10. Dítě si samo po skončení hodiny připraví pomůcky na následující práci.				

Příloha č. 4

UKÁZKY VÝTVARNÉHO PROJEVU DÍTĚTE S PAS



Obrázek 1



Obrázek 2



Obrázek 3



Obrázek 4



Obrázek 5



Obrázek 6



Obrázek 7



Obrázek 8



Obrázek 9



Obrázek 10



Obrázek 11



Obrázek 12

Příloha č. 5

UKÁZKY PÍSEMNÉHO PROJEVU DÍTĚTE S PAS

urůs...
živého dinosauři zilia v ym...
protože dinosauři zilia v ym...
ono milion...
než se na světě dole
let přelom...
vili první lidé po celém...
po celém světě se stále nachá
ze J...
dinosauři kosti zubů otisků...
a mnohá další
pozůstatky z kamenných souv...
otních záznamů z buřky...
ivních nebotostních...
dětích velmi dávno...
re dochovalých z kam...
vlnin věcí dokazují poznat jak
dinosauři vypadali jak se po
něbavali a čím se živili...
o několik stovek...
dosud...
Sano několik stovek...
dinosauři...
jednz vůbec prvního b...
dinosauři...
vali...
příkladem kompozit...
mus...
ním...
mi...
jak slepice...
některé dinosauři...

Ukázka 1

a A	b B	c C	č Č
d D	e E	f F	g G
h H	i I	j J	k K
l L	m M	n N	o O
p P	q Q	r R	ř Ř
s S	t T	u U	v V
w W	x X	y Y	z Z

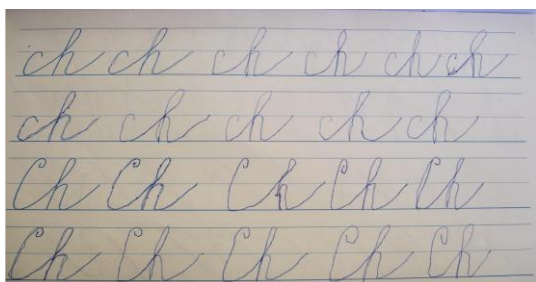
Ukázka 2

Ema Ema je děvče.
Iva Iva je dívka.
Ota Ota je chlapec.
Eda Eda je chlapec.
Utvoř věty o tom, co děti dělají.
Dan Dan si čte.
Ela Ela si hraje.
Rita Rita počítá.

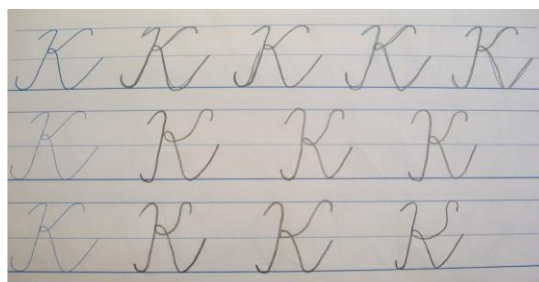
Ukázka 3

florbale
Vishovice - Brno 3:2 (3:2 0:0 - 0:0)
hokej
Kladno - Brno 3:3 (1:1 2:2 0:0)

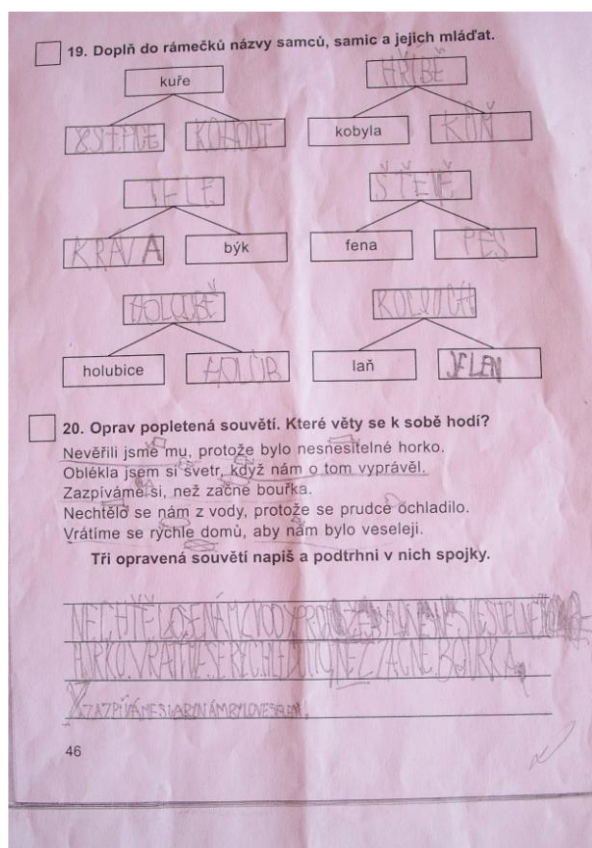
Ukázka 4



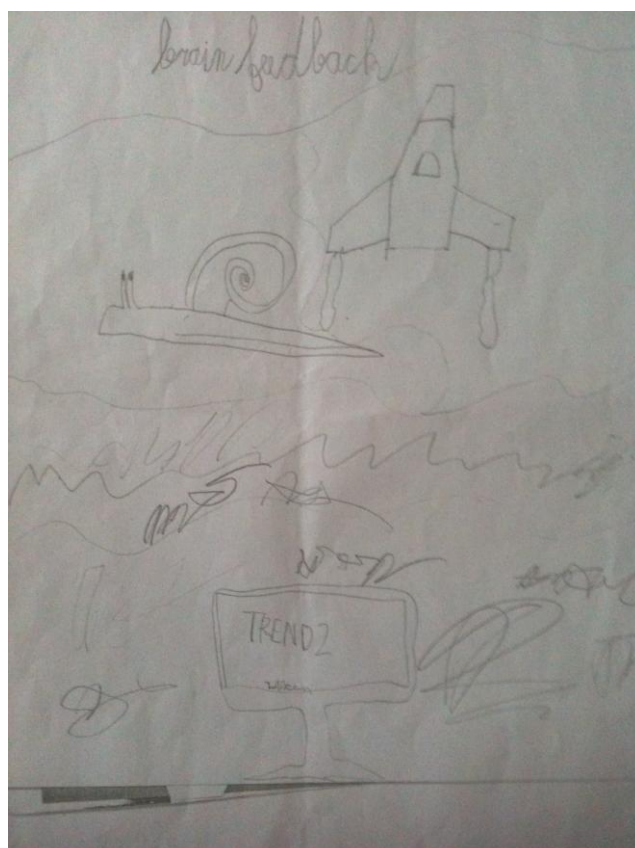
Ukázka 5



Ukázka 6



Ukázka 7



Ukázka 8